
Original Title of Article:

Teacher opinions about qualities of effective teaching

Turkish Title of Article:

Etkili öğretmenlik niteliklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Author(s):

Kıvanç BOZKUŞ, Mustafa TAŞTAN

For Cite in:

Bozkuş, K. & Taştan, M. (2016). Teacher opinions about qualities of effective teaching. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 469-490, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2016.023>.

Orijinal Makale Başlığı:

Teacher opinions about qualities of effective teaching

Makalenin Türkçe Başlığı:

Etkili öğretmenlik niteliklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Yazar(lar):

Kıvanç BOZKUŞ, Mustafa TAŞTAN

Kaynak Gösterimi İçin:

Bozkuş, K. & Taştan, M. (2016). Teacher opinions about qualities of effective teaching. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 469-490, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2016.023>.

Teacher Opinions about Qualities of Effective Teaching

Kıvanç BOZKUŞ^{*a}, Mustafa TAŞTAN^b

^a Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Artvin/Turkey

^b The Ministry of Education, Kütahya/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2016.023

Article history:

Received 03 March 2016

Revised 11 July 2016

Accepted 25 July 2016

Online 14 November 2016

Keywords:

Teacher,

Quality,

Efficacy.

Abstract

This study aimed to determine both the importance order of qualities that effective teachers should have and differences between perceptions based on gender, branch and school types. Results indicated that the most important quality perceived by teachers was classroom management. Other qualities were respectively the planning of instruction, personality traits, instruction, and monitoring of student progress. Teachers did not spend enough effort to improve their qualities, and they did not care enough for pupils left behind of class. Classroom teachers attached more importance to classroom management than branch teachers. Researching of why teachers perceive classroom management as the most important quality rather than instruction, why they do not care for professional development and face to face interaction with pupils, and why classroom teachers attached more importance to classroom management than branch teachers are recommended. Also, it is suggested that the preparation and professional development activities of teachers should prioritize trainings of classroom management, instruction and monitoring of student progress.

Etkili Öğretmenlik Niteliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2016.023

Makale Geçimi:

Geliş 03 Mart 2016

Düzelme 11 Temmuz 2016

Kabul 25 Temmuz 2016

Çevrimiçi 14 Kasım 2016

Anahtar Kelimeler:

Öğretmen,

Nitelik,

Etkililik.

Öz

Bu çalışmada, etkili öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin önem sıralarına dayalı olarak saptanması ile cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre algılarda farklılık olup olmadığıın belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlara göre öğretmenlerin algıladığı en önemli etkili öğretmen niteliği sınıf yönetimi alanında sahip olunan nitelikler iken diğer nitelikler ise sırasıyla öğretimi planlama, kişilik özellikleri, öğretme ve öğrenci ilerlemesini izleme olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin niteliklerini artırma yönünde yeterince gayret göstermedikleri, sınıfın gerisinde kalan öğrencilerle yeterince ilgilenmedikleri ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre sınıf yönetimini daha fazla önemdedikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin, öğrenci öğrenmesine dönük olan öğretme boyutundan ziyade neden sınıf yönetimini en önemli nitelik olarak algıladıklarının, mesleki gelişimlerine neden fazla önem vermediğlerinin, öğrencilerle birebir ilgilenmeyi neden önemli görümediklerinin ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini branş öğretmenlerine göre neden daha önemli gördüklerinin araştırılması önerilmiştir. Öğretmenlerin yetiştirmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması faaliyetlerinde sınıf yönetimi, öğretme ve öğrenci ilerlemesini izlemeye dönük eğitimlere öncelik verilmesi de öneriler arasında yer almıştır.

*Author/Yazar: kbozkus@gmail.com

Introduction

An effective teacher is the teacher who pushes hard for student success (Liston, Borko & Whitcomb, 2008). Classroom teaching qualities are among the most important factors that affect student success (Creemers, Kyriakides & Antoniou, 2013). A research study indicates that each increase of a standard deviation in teacher quality results in an increase of .36 standard deviation in test scores (Azam & Kingdon, 2015). Thus it can be asserted that teachers' ability in effective teaching and education is closely related to teacher qualities. Success of the whole education system depends on quality of teachers (Buchanan, 2012). Teachers are seen as the most important factor affecting student success (Rushton, Morgan & Richard, 2007; Seidel & Shavelson, 2007). Countries that are aware of this fact developed various policies to train effective teachers and hence they could be successful in international tests (Bozkuş & Gündüz, 2013). Therefore, specification of and adhering to qualities that play role in being effective teachers have become the main focus point of educational policies worldwide (OECD, 2005).

The concept of effective teacher is different from the concept of good teacher. Because "a good teacher can seldom be effective while an effective teacher is always good" (Bayrak, 2003, p. 196). Many research on the qualities of effective teachers are conducted. According to the results of these research effective teachers should; take close care of their students (Langer, 2000), treat them fairly (Peart & Campbell, 1999), establish positive interaction with students (Brookhart & Loadman, 1992), be enthusiastic in educational activities (Rowan et al., 1997), be skilled in classroom management (Molnar et al., 1999), pay more attention to teaching (Cawelti, 2004), have high expectations of him/herself and students (Cotton, 2000), and use different teaching methods and strategies (Darling-Hammond, 2001). Stronge (2007) put together these results under 5 categories (Table 1). Theoretical framework of this research is based on these qualities.

Table 1.

Qualities of Effective Teachers (Stronge, 2007).

Category	Quality
Personality Traits	Caring for students Treating students fairly and respectfully Positive interaction with students Enthusiasm in teaching Motivation to work Devotion to professional development Awareness of strong and weak sides
Classroom management	Establishing classroom management Organizing tasks, instruments and space in class Establishing student discipline
Planning of instruction	Considering instruction important Time management Having high expectations of himself and students Organizing contents for an effective instruction
Instruction	Using different instruction methods and strategies Guiding students with clear examples Supporting learning by understanding rather than by memorizing Using questioning effectively Directing student attention to lesson
Monitoring of student progress	Giving homework appropriate to lesson content and student capacity Providing face to face interaction to students left behind of class Considering student needs and proficiency

Results of international tests that measure student success imply that our teachers are not as effective as their foreign counterparts (OECD, 2014). Turan, Yıldırım and Aydoğdu (2012) indicate that school principals as well do not consider teachers as effective. Our education system needs effective teachers since successful students will mean economic development (Çalışkan, Karabacak & Meçik, 2013). Specification of the qualities that effective teachers should have becomes important at this point. Hence, goals for teacher education and professional development can be identified. This study, therefore, aimed to determine both the importance order of qualities that effective teachers should have and differences between perceptions based on teachers' gender, branch and school types.

Method

Research Design

Research was conducted employing survey model. This model is based on gathering data from a large sample, so the results of the study can be generalized (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

Participants

The population consisted of 981 teachers working at public schools in the Tavşanlı county of Kütahya province during 2014-2015 academic year. Data were gathered from 400 teachers selected using simple random sampling method from 123 public schools in the county. At least 350 teachers had to be included in the sample according to 5.00% acceptable error rate and 2.00% confidence interval. Forms from 373 teachers were analyzed. Participants consisted of 198 (53.00%) males, 160 (43.00%) females, and 15 (4.00%) people did not specified any gender. The sample included 139 (37.00%) classroom teachers and 234 (63.00%) branch teachers. 140 (37.50%) teachers were working in primary schools, 99 (26.50%) teachers were working at secondary schools, 78 (21.00%) teachers were working at Anatolian high schools and 56 (15.00%) teachers were working at technical high schools (Table 2).

Table 2.
Explanatory Statistics of Participants.

Factor	Variable	Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Male	198	53.00
	Female	160	43.00
	Unspecified	15	4.00
Branch	Classroom Teacher	139	37.00
	Branch Teacher	234	63.00
School Type	Primary	140	37.50
	Secondary	99	26.50
	Anatolian High	78	21.00
	Technical High	56	15.00

Instrument

A questionnaire was developed from the framework proposed by Stronge (2007). The questionnaire consisted of dimensions named 'personality traits', 'classroom management', planning of instruction', 'instruction', 'monitoring of student progress', and 'effective teacher qualities'. The first five main qualities took place in the last quality named 'qualities of effective teacher' as sub qualities. Ranking of sub qualities in each main quality by teachers according to the perceived importance was achieved. Participants scored their most important quality with number '1' and others with an increasing order. Therefore, a low average indicated that the quality was perceived important.

Instead of Likert type rating scale, rank order scale was adopted for more valid and reliable findings (Guskey, 2007) as a Likert type scale may result in close averages and low variances among the qualities (Williams, 2010). Finally, gender and branch variables were collected via the questionnaire form.

Procedure

All teachers participated to the research voluntarily. Interviews to inform school principals of the purpose and details of the research, and to determine the most suitable time for the collection of data were held. Data were collected in teachers' room and branch rooms. In-person guidance to teachers was provided during the process.

Data Analysis

Questionnaire forms that were filled inappropriately were eliminated and remaining 373 forms were analyzed using rank averages, independent samples t test, and ANOVA.

Results

In the main quality of personality traits, the sub quality named 'positive interaction with students' ranked first ($\bar{X}=3.34$) as the most important sub quality (Table 3). Other sub qualities were ranked as respectively 'treating students fairly and respectfully' ($\bar{X}=3.47$), 'motivation to work' ($\bar{X}=3.49$), 'caring for students' ($\bar{X}=3.84$), 'enthusiasm in teaching' ($\bar{X}=4.02$), 'devotion to professional development' ($\bar{X}=4.72$) and 'awareness of strong and weak sides' ($\bar{X}=5.12$).

Table 3.
Statistics of Personality Traits.

Personality Traits	f	\bar{X}	Sd	Rank
Positive interaction with students	1 = 58 2 = 75 3 = 77 4 = 70	5 = 47 6 = 32 7 = 14	3.34	1.67
Treating students fairly and respectfully	1 = 79 2 = 63 3 = 52 4 = 48	5 = 67 6 = 42 7 = 22	3.47	1.90
Motivation to work	1 = 88 2 = 59 3 = 50 4 = 39	5 = 61 6 = 48 7 = 28	3.49	2.00
Caring for students	1 = 53 2 = 48 3 = 73 4 = 57	5 = 55 6 = 46 7 = 41	3.84	1.90
Enthusiasm in teaching	1 = 40 2 = 46 3 = 53 4 = 89	5 = 61 6 = 40 7 = 44	4.02	1.81
Devotion to professional development	1 = 31 2 = 49 3 = 38 4 = 33	5 = 37 6 = 93 7 = 92	4.72	2.04
Awareness of strong and weak sides	1 = 24 2 = 33 3 = 29 4 = 37	5 = 46 6 = 72 7 = 132	5.12	1.96

In the main quality of classroom management, the sub quality named 'establishing classroom management' ranked first ($\bar{X}=1.31$) as the most important sub quality (Table 4). Other sub qualities were ranked as respectively 'establishing student discipline' ($\bar{X}=2.02$) and 'organizing tasks, instruments and space in class' ($\bar{X}=2.67$).

Table 4.
Statistics of Classroom Management.

Classroom management	f	\bar{X}	Sd	Rank
Establishing classroom management	1=273 2= 83 3= 17	1.31	.55	1
Establishing student discipline	1= 68 2= 230 3= 75	2.02	.62	2
Organizing tasks, instruments and space in class	1= 32 2= 60 3= 281	2.67	.63	3

In the main quality of planning of instruction, the sub quality named 'organizing contents for an effective instruction' ranked first ($\bar{X}=1.88$) as the most important sub quality (Table 5). Other sub qualities were ranked as respectively 'considering instruction important' ($\bar{X}=2.15$), 'time management' ($\bar{X}=2.58$) and 'having high expectations of himself and students' ($\bar{X}=3.39$).

Table 5.
Statistics of Planning of Instruction.

Planning of instruction	f	\bar{X}	Sd	Rank
Organizing contents for an effective instruction	1 = 162 2 = 116 3 = 74 4 = 21	1.88	.91	1
Considering instruction important	1 = 126 2 = 108 3 = 95 4 = 44	2.15	1.02	2
Time management	1 = 45 2 = 119 3 = 157 4 = 52	2.58	.87	3
Having high expectations of himself and students	1 = 40 2 = 30 3 = 47 4 = 256	3.39	1.02	4

In the main quality of instruction, the sub quality named 'directing student attention to lesson' ranked first ($\bar{X}=2.10$) as the most important sub quality (Table 6). Other sub qualities were ranked as respectively 'using different instruction methods and strategies' ($\bar{X}=2.83$), 'supporting learning by understanding rather than by memorizing' ($\bar{X}=3.16$), 'guiding students with clear examples' ($\bar{X}=3.33$) and 'using questioning effectively' ($\bar{X}=3.59$).

Table 6.

Statistics of Instruction.

Instruction	f	\bar{X}	Sd	Rank
Directing student attention to lesson	1 = 196 2 = 58 3 = 44 4 = 37 5 = 38	2.10	1.40	1
Using different instruction methods and strategies	1 = 81 2 = 99 3 = 61 4 = 68 5 = 64	2.83	1.41	2
Supporting learning by understanding rather than by memorizing	1 = 63 2 = 83 3 = 68 4 = 50 5 = 109	3.16	1.48	3
Guiding students with clear examples	1 = 20 2 = 65 3 = 118 4 = 113 5 = 57	3.33	1.09	4
Using questioning effectively	1 = 13 2 = 68 3 = 82 4 = 105 5 = 105	3.59	1.18	5

In the main quality of monitoring of student progress, the sub quality named ‘considering student needs and proficiency’ ranked first ($\bar{X}=1.39$) as the most important sub quality (Table 7). Other sub qualities were ranked as respectively ‘giving homework appropriate to lesson content and student capacity’ ($\bar{X}=2.14$) and ‘providing face to face interaction to students left behind of class’ ($\bar{X}=2.47$).

Table 7.

Statistics of Monitoring of Student Progress.

Monitoring of student progress	f	\bar{X}	Sd	Rank
Considering student needs and proficiency	1 = 268 2 = 64 3 = 41	1.39	.68	1
Giving homework appropriate to lesson content and student capacity	1 = 76 2 = 169 3 = 128	2.14	.73	2
Providing face to face interaction to students left behind of class	1 = 29 2 = 140 3 = 204	2.47	.64	3

In the main quality of qualities of effective teachers, the sub quality named ‘Classroom management’ ranked first ($\bar{X}=2.52$) as the most important sub quality (Table 8). Other sub qualities were ranked as respectively ‘planning of instruction’ ($\bar{X}=2.66$), ‘personality traits’ ($\bar{X}=2.82$), ‘instruction’ ($\bar{X}=3.10$) and ‘monitoring of student progress’ ($\bar{X}=3.90$).

Table 8.

Statistics of Qualities of Effective Teachers.

Qualities of Effective Teachers	f	\bar{X}	Sd	Rank
Classroom management	1 = 86 2 = 114 3 = 91 4 = 58 5 = 24	2.52	1.19	1
Planning of instruction	1 = 89 2 = 93 3 = 84 4 = 69 5 = 38	2.66	1.30	2
Personality Traits	1 = 136 2 = 47 3 = 41 4 = 47 5 = 102	2.82	1.67	3
Instruction	1 = 46 2 = 77 3 = 100 4 = 95 5 = 55	3.10	1.24	4
Monitoring of student progress	1 = 16 2 = 43 3 = 57 4 = 104 5 = 153	3.90	1.18	5

Independent samples t test analysis was conducted in order to determine any gender based differences in perceptions of teachers. Table 9 indicates that personality traits (t (356) = .81, $p>.05$), classroom management (t (356) = .51, $p>.05$), planning of instruction (t (356) = .03, $p>.05$), instruction (t (356) = .52, $p>.05$) and monitoring of student progress (t (356) = 1.01, $p>.05$) did not differ significantly.

Table 9.

Independent T Test Results of Gender Based Differences.

Quality	Gender	n	\bar{X}	Sd	Df	t	p
Personality traits	Male	198	2.74	1.58	356	.81	.42
	Female	160	2.88	1.73			
Classroom management	Male	198	2.51	1.24	356	.51	.61
	Female	160	2.58	1.14			
Planning of instruction	Male	198	2.65	1.28	356	.03	.97
	Female	160	2.66	1.29			
Instruction	Male	198	3.13	1.25	356	.52	.60
	Female	160	3.06	1.25			
Monitoring of student progress	Male	198	3.95	1.17	356	1.01	.31
	Female	160	3.83	1.23			

Independent samples t test analysis was done in order to determine any branch based differences in perceptions of teachers. Table 10 indicates that personality traits ($t (371) = 1.89, p>.05$), planning of instruction ($t (371) = .74, p>.05$), instruction ($t (371) = .05, p>.05$) and monitoring of student progress ($t (371) = .28, p>.05$) qualities did not differ according to branch. Classroom management ($t (371) = 2.07, p<.05$) quality differed significantly. Since classroom teachers had a lower average of this quality, it can be claimed that they see classroom management more important comparing to branch teachers.

Table 10.
Independent T Test Results of Branch Based Differences.

Quality	Branch	n	\bar{X}	Sd	Df	t	p
Personality traits	Classroom	139	3.03	1.64	371	1.89	.06
	Branch	234	2.69	1.67			
Classroom management	Classroom	139	2.35	1.13	371	2.07	.04*
	Branch	234	2.62	1.21			
Planning of instruction	Classroom	139	2.60	1.33	371	.74	.45
	Branch	234	2.70	1.27			
Instruction	Classroom	139	3.10	1.20	371	.05	.96
	Branch	234	3.09	1.26			
Monitoring of student progress	Classroom	139	3.92	1.18	371	.28	.77
	Branch	234	3.88	1.18			

* $p<.05$

One-way analysis of variance (ANOVA) was done in order to determine any school type based differences in perceptions of teachers. Table 11 indicates that homogeneity of variances were established.

Table 11.
Statistics of the Homogeneity of Variances.

Quality	Levene	Df ₁	Df ₂	p
Personality traits	.38	3	369	.76
Classroom management	1.45	3	369	.23
Planning of instruction	1.55	3	369	.20
Instruction	.68	3	369	.56
Monitoring of student progress	1.81	3	369	.14

Table 12 indicates that personality traits ($F(3,369) = 1.29, p>.05$), classroom management ($F(3,369) = 1.41, p>.05$), planning of instruction ($F(3,369) = 1.64, p>.05$), instruction ($F(3,369)=1.10, p>.05$) and monitoring of student progress $F(3,369)=.51, p>.05$) did not differ significantly.

Table 12.
ANOVA Results of School Type Based Differences.

Quality	School	n	X̄	Sd	F	p
Personality traits	Primary	140	3.01	1.64	1.29	.27
	Secondary	99	2.80	1.69		
	Anatolian H.	78	2.58	1.65		
	Technical H.	56	2.70	1.69		
Classroom management	Primary	140	2.36	1.13	1.41	.24
	Secondary	99	2.61	1.15		
	Anatolian H.	78	2.65	1.29		
	Technical H.	56	2.57	1.23		
Planning of instruction	Primary	140	2.59	1.33	1.64	.18
	Secondary	99	2.51	1.28		
	Anatolian H.	78	2.90	1.20		
	Technical H.	56	2.79	1.36		
Instruction	Primary	140	3.11	1.20	1.10	.35
	Secondary	99	3.23	1.27		
	Anatolian H.	78	3.08	1.28		
	Technical H.	56	2.86	1.19		
Monitoring of student progress	Primary	140	3.93	1.18	.51	.67
	Secondary	99	3.86	1.18		
	Anatolian H.	78	3.79	1.30		
	Technical H.	56	4.04	1.01		

Discussion, Conclusion & Implementation

The most important quality perceived by teachers was classroom management. Other qualities were the planning of instruction, personality traits, instruction, and monitoring of student progress, respectively. The findings that teachers place importance on classroom management and planning of instruction are in accordance with Şahin's (2011) findings. This may have resulted from the fact that teachers lack classroom management skills (Yalçınkaya & Tombul, 2002). Teacher candidates of another research which employed the same data collection tool used in this research ranked instruction as the most important quality and then classroom management as the second most important quality (Bozkuş & Marulcu, 2016). Therefore, it can be asserted that candidates attach importance to instruction which is the most effective factor in student learning (Creemers, Kyriakides & Antoniou, 2013) during pre-service education, but given the changing circumstances in-service practice, classroom management becomes the most important quality for teachers.

It is thought-provoking that instruction and monitoring of student progress qualities which are closely related with student success had low rank orders. Karakelle (2005) too found that teachers did not mind instructional skills as good as other skills. Since teachers need progress in instructional methods (Yeşil, 2006; Akçadağ, 2010), this finding can be considered in caution. Teachers' disregard for monitoring of student progress may be due to their negligence in measurement and evaluation.

The finding that devotion to professional development sub quality under personality traits main quality had a low rank order may signal that teachers do not pay effort in improving their qualities. Turan, Yıldırım and Aydoğdu (2012) also asserted that teachers neglect professional development. Similarly, the other research done with teacher candidates (Bozkuş & Marulcu, 2016) found that this quality were the least important for candidates. Therefore, it can be claimed that the negligence in professional development during pre-service prevails during in-service too.

Given the fact that the sub quality of awareness of strong and weak sides under personality traits main quality had the lowest rank order in both this research and the other one (Bozkuş & Marulcu, 2016), it can be claimed that self-evaluation is not emphasized during pre-service teacher education, and thus in-service teachers neglect self-evaluation as well.

Since monitoring of student progress quality was ranked as the least important during both research with teachers and teacher candidates (Bozkuş & Marulcu, 2016), teacher candidates should be neglecting measurement and evaluation, and they continue to neglect it once they enter into teaching profession. Teachers may have ranked the providing face to face interaction to students left behind of class sub quality under this main quality as the least important quality because of highly populated classrooms. In fact, research indicate that teachers cannot establish face to face interactions with students because of crowded classrooms (Büyükduman, 2005; Gürol & Yalçın, 2009).

Since teachers and teacher candidates ranked sub qualities under classroom management and instruction main qualities in the same order (Bozkuş & Marulcu, 2016), there should be a coherence between pre-service teacher education and in-service practice.

Teacher opinions about qualities of effective teaching did not differ according to gender and school type variables, but they did differ based on branch only in classroom management quality. This may be because classroom teachers considered classroom management more important than their counterparts. Since teacher opinions did not differ regarding to gender variable in the other research too (Bozkuş & Marulcu, 2016), it could be inferred that this variable has no impact on their opinions.

Some recommendations could be made according to the results of this research: Researching the reasons for teachers to perceive classroom management as the most important quality rather than instruction, for lack of care for professional development and face to face interaction with pupils, and for attaching more importance to classroom management by class teachers than that of branch teachers are recommended. Also, the preparation and professional development activities of teachers should prioritize trainings of classroom management, instruction and monitoring of student progress.

Türkçe Sürüm

Giriş

Etkili öğretmen, öğrencilerin başarısı için gayret sarf eden öğretmendir (Liston, Borko & Whitcomb, 2008). Öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında öğretmenin sınıf düzeyindeki eğitimini şekillendiren öğretmen nitelikleri onde gelmektedir (Creemers, Kyriakides & Antoniou, 2013). Öyle ki bir araştırmada öğretmen niteliğindeki her bir standart sapma tutarındaki artışın, öğrenci puanlarında .36 standart sapma tutarında artıa neden olduğu saptanmıştır (Azam & Kingdon, 2015). Dolayısıyla öğretmenlerin etkili eğitim ve öğretim verebilmeleri onların sahip oldukları niteliklerle yakından alakalıdır denebilir. Eğitim sisteminin başarısı ise ancak nitelikli öğretmenlerle sağlanabilmektedir (Buchanan, 2012). Öğrenci başarısını etkileyen yegâne etken olarak da öğretmen gösterilmektedir (Rushton, Morgan & Richard, 2007; Seidel & Shavelson, 2007). Bunun farkında olan ülkeler ise etkili öğretmenler yetiştirebilmek için çeşitli politikalar geliştirmiştir ve bu sayede uluslararası testlerde başarılı olabilmişlerdir (Bozkuş & Gündüz, 2013). Dolayısıyla öğretmenlerin etkili olabilmesinde rol oynayan niteliklerin belirlenmesi ve öğretmenlere kazandırılması, dünya çapında eğitim politikalarının odak noktası olmuştur (OECD, 2005).

Etkili öğretmen kavramı ise ‘iyi öğretmen’ kavramından farklıdır. Çünkü “iyi öğretmen bazen etkili olabilirken, etkili öğretmen her zaman iyi olabilmektedir” (Bayrak, 2003, p. 196). Etkili öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler hakkında birçok araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarından örnekler vermek gerekirse; etkili öğretmenler, öğrencileriyle yakından ilgilenmeli (Langer, 2000), onlara adil davranışmalı (Peart & Campbell, 1999), onlarla olumlu etkileşimde bulunmalı (Brookhart & Loadman, 1992), öğretim faaliyetlerinde hevesli olmalı (Rowan et al., 1997), sınıf yönetimini sağlamalı (Molnar et al., 1999), fakat öğretime daha çok önem vermelii (Cawelti, 2004), kendisi ve öğrencileri hakkında yüksek beklenilere sahip olmalı (Cotton, 2000), farklı öğretim yöntem ve stratejilerini kullanmalıdır (Darling-Hammond, 2001). Tüm bu sonuçları derleyen Stronge (2007), etkili öğretmen nitelikleri hakkında 5 ana başlık altında 22 nitelik belirlemiştir (Tablo 1). Bu araştırmanın kuramsal temeli araştırmalara dayalı olarak ortaya çıkan bu niteliklere göre belirlenmiştir.

Öğrenci başarısını ölçen uluslararası sınavların sonuçları, öğretmenlerimizin öğrencilere etkili eğitim veremediklerini ortaya koymaktadır (OECD, 2014). Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin de öğretmenleri nitelikli bulmadıklarını belirlemiştir. Ülkemiz eğitim sisteminin etkili öğretmenlere ihtiyacı vardır. Çünkü öğrencilerin başarılı olması ekonomik kalkınmayı beraberinde getirmektedir (Çalışkan, Karabacak & Meçik, 2013). Dolayısıyla etkili öğretmenlerin sahip oldukları niteliklerin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu sayede öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması faaliyetleri için hedefler belirlenebilir. Bu çalışmanın amacı etkili öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri önem sırasına göre öğretmen algılara dayalı olarak saptamaktır. Öğretmenlerin cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre algılarında farklılık olup olmadığını saptamak da amaçlanmıştır.

Tablo 1.
Etkili Öğretmen Nitelikleri (Stronge, 2007).

Başlık	Nitelik
Kişilik özellikleri	Öğrencilerle ilgilenme Öğrencilere adil ve saygılı davranış Öğrencilerle olumlu etkileşimde bulunma Öğretim faaliyetlerinde hevesli olma İşine güdülenmiş olma Mesleki gelişime kendini adama Güçlü ve zayıf yanlarının farkında olma
Sınıf yönetimi	Sınıf yönetiminini sağlama Sınıftaki görevleri, malzemeleri ve alanı düzenleme Öğrenci disiplinini sağlama
Öğretimi planlama	Öğretmeye önem verme Zamanı yönetme Kendisi ve öğrencileri hakkında yüksek bektilerle sahip olma Etkili öğretim için içeriği düzenleme
Öğretme	Farklı öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma Açık örnekler vererek öğrencileri yönlendirme Ezberciliktense anlayarak öğrenmeyi sağlama Soru sormayı etkili bir şekilde kullanma Öğrencilerin ilgisini derse yönetme
Öğrenci ilerlemesini izleme	Ders içeriğine ve öğrenci kapasitesine uygun ödevler verme Öğrenmede sınıfın gerisinde kalan öğrencilerle birebir ilgilendirme Öğrenci ihtiyaç ve yeterliklerini dikkate alma

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma genel tarama modeliyle yürütülmüştür. Bu model geniş bir kitleden veri toplanması esasına dayanır (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Bu model ile araştırma sonuçlarının genellenebilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcılar

Araştırmayı Kütahya ilinin Tavşanlı ilçesindeki resmi okullarda, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 981 öğretmen oluşturmaktadır. İlçe bulunan 123 resmi okuldan basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre belirlenen 25 okulda çalışan 400 öğretmenden veriler hazırlanan anket ile toplanmıştır. %5.00 kabul edilebilir hata ve %2.00 güven aralığına göre 350 öğretmene ulaşılması gerekmektedir. Bu araştırmada ise 373 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcılardan 198 kişi (%53.00) erkek, 160 kişi (%43.00) kadın iken 15 katılımcı (%4.00) cinsiyet belirtmemiştir. Katılımcılardan 139 kişi (%37.00) sınıf öğretmeni iken 234 kişi (%63.00) branş öğretmenidir. İlkokulda görev yapan 140 (%37.50), ortaokulda görev yapan 99 (%26.50), Anadolu lisesinde görev yapan 78 (%21.00) ve teknik liselerde görev yapan 56 (%15.00) katılımcı bulunmaktadır (Tablo 2).

Tablo 2.
Katılımcılara Ait Tanımlayıcı İstatistikler.

Faktör	Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	198	53.00
	Kadın	160	43.00
	Belirtmeyen	15	4.00
Branş	Sınıf Öğretmeni	139	37.00
	Branş Öğretmeni	234	63.00
Okul Türü	İlkokul	140	37.50
	Ortaokul	99	26.50
	Anadolu L.	78	21.00
	Teknik L.	56	15.00

Veri Toplama Araçları

Etkili öğretmen nitelikleri hakkında Stronge (2007) tarafından oluşturulan kuramsal çerçeveye göre bir anket hazırlanmıştır. Ankette yer alan ana nitelikler ve sahip oldukları alt nitelik sayıları; kişilik özellikleri (7), sınıf yönetimi (3), öğretimi planlama (4), öğretme (5), öğrenci ilerlemesini izleme (3) ve etkili öğretmen nitelikleri (5) şeklinde olmuştur. İlk beş ana nitelik, son sırada yer alan etkili öğretmen nitelikleri adlı ana nitelikte alt nitelik olarak yer almışlardır. Her ana nitelikte bulunan alt niteliklerin yanıtlayıcılar tarafından önem derecesine göre sıralanması sağlanmıştır. En önemli görülen niteliğin (1) ve diğer niteliklerin sırasıyla artan sayılarla puanlanması istenmiştir. Örneğin kişilik özellikleri ana niteliğinde 7 alt nitelik bulunduğuundan önem sırasının en önemlidenden en önemsize doğru puanlanması birden yediye doğru olmuştur. Dolayısıyla düşük ortalamaya sahip olan niteliklerin daha önemli görüldüğü söylenebilmiştir.

Sıralama ölçüğünün kullanılması dereceleme ölçüğine göre daha geçerli ve güvenilir bulgular elde edilmesini sağlayabilir (Guskey, 2007). Çünkü Likert tipi dereceleme ölçüğünün kullanılması halinde, tüm niteliklerin neredeyse eşit derecede önemli algılanması ve dolayısıyla niteliklerin birbirine yakın ortalamalara ve düşük varyansa sahip olabilme ihtimali bulunmaktadır (Williams, 2010). Son olarak katılımcıların cinsiyetlerini ve branşlarını belirtmeleri istenmiştir.

Uygulama Süreci

Katılımda gönüllülük esası gözetilmiştir. Örneklemdeki okulların müdürleriyle araştırmanın amacını bildirmek, yürütülecek işlemlerin ayrıntılarını açıklamak ve araştırmanın yapılabileceği en uygun zamanın belirlenmesi amacıyla ön görüşmeler gerçekleştirılmıştır. Katılımcıların öğretmenler odası veya zümre odalarında anketleri doldurmaları sağlanmıştır. Katılımcılar anketleri doldururlarken başlarında bulunularak onlara rehberlik edilmiştir.

Verilerin Analizi

Hatalı doldurulan formlar elendiğinde geriye kalan 373 form analiz edilmiştir. Verilerin analizinde sıra ortalamaları, bağımsız gruplar t testi ve ANOVA istatistik yöntemleri kullanılmıştır.

Bulgular

Kişilik özelliklerine ait istatistikler incelediğinde ‘öğrencilerle olumlu etkileşimde bulunma’ adlı niteliğin algılanan önem bakımından ilk sırada ($\bar{X}=3.34$) yer aldığı görülmektedir (Tablo 3). Bu niteliğin ardından önem bakımından sıralanan nitelikler sırayla ‘öğrencilere adil ve saygılı davranış’ ($\bar{X}=3.47$), ‘işine güdülenmiş olma’ ($\bar{X}=3.49$), ‘öğrencilerle ilgilenme’ ($\bar{X}=3.84$), ‘öğretim faaliyetlerinde hevesli olma’ ($\bar{X}=4.02$), ‘mesleki gelişime kendini adama’ ($\bar{X}=4.72$) ve ‘güçlü ve zayıf yanlarının farkında olma’ ($\bar{X}=5.12$) olmuştur.

Tablo 3.
Kişilik Özelliklerine Ait İstatistikler.

Kişilik Özellikleri	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Öğrencilerle olumlu etkileşimde bulunma	1 = 58 2 = 75 3 = 77 4 = 70	5 = 47 6 = 32 7 = 14	3.34	1.67
Öğrencilere adil ve saygılı davranış	1 = 79 2 = 63 3 = 52 4 = 48	5 = 67 6 = 42 7 = 22	3.47	1.90
İşine güdülenmiş olma	1 = 88 2 = 59 3 = 50 4 = 39	5 = 61 6 = 48 7 = 28	3.49	2.00
Öğrencilerle ilgilenme	1 = 53 2 = 48 3 = 73 4 = 57	5 = 55 6 = 46 7 = 41	3.84	1.90
Öğretim faaliyetlerinde hevesli olma	1 = 40 2 = 46 3 = 53 4 = 89	5 = 61 6 = 40 7 = 44	4.02	1.81
Mesleki gelişime kendini adama	1 = 31 2 = 49 3 = 38 4 = 33	5 = 37 6 = 93 7 = 92	4.72	2.04
Güçlü ve zayıf yanlarının farkında olma	1 = 24 2 = 33 3 = 29 4 = 37	5 = 46 6 = 72 7 = 132	5.12	1.96

Sınıf yönetimi bakımından öğretmenler ‘sınıf yönetimini sağlama’ ($\bar{X}=1.31$) niteliğini en önemli nitelik olarak algılamışlardır (Tablo 4). İkinci sırada ‘öğrenci disiplinini sağlama’ ($\bar{X}=2.02$) niteliği yer alırken ‘sınıftaki görevleri, malzemeleri ve alanı düzenlemeye’ ($\bar{X}=2.67$) niteliği son sırada yer almıştır.

Tablo 4.
Sınıf Yönetimi Ait İstatistikler.

Sınıf Yönetimi	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Sınıf yönetimini sağlama	1 = 273 2 = 83 3 = 17	1.31	.55	1
Öğrenci disiplinini sağlama	1 = 68 2 = 230 3 = 75	2.02	.62	2
Sınıftaki görevleri, malzemeleri ve alanı düzenlemeye	1 = 32 2 = 60 3 = 281	2.67	.63	3

Öğretimi planlama başlığı altında en önemli olarak algılanan nitelik ‘etkili öğretim için içeriği düzenleme’ ($\bar{X}=1.88$) olmuştur (Tablo 5). Bu niteliği sırasıyla ‘öğretime önem verme’ ($\bar{X}=2.15$), ‘zamanı yönetme’ ($\bar{X}=2.58$) ve ‘kendisi ve öğrencileri hakkında yüksek bekentilere sahip olma’ ($\bar{X}=3.39$) takip etmiştir.

Tablo 5.
Öğretimi Planlamaya Ait İstatistikler.

Öğretimi Planlama	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Etkili öğretim için içeriği düzenleme	1 = 162 2 = 116 3 = 74 4 = 21	1.88	.91	1
Öğretime önem verme	1 = 126 2 = 108 3 = 95 4 = 44	2.15	1.02	2
Zamanı yönetme	1 = 45 2 = 119 3 = 157 4 = 52	2.58	.87	3
Kendisi ve öğrencileri hakkında yüksek bekentilere sahip olma	1 = 40 2 = 30 3 = 47 4 = 256	3.39	1.02	4

Öğretmenler öğretme başlığı altında ‘öğrencilerin ilgisini derse yöneltme’ ($\bar{X}=2.10$) niteliğini en önemli nitelik olarak algılamışlardır (Tablo 6). Bu niteliği sırasıyla ‘farklı öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma’ ($\bar{X}=2.83$), ‘ezberciliktense anlayarak öğrenmeyi sağlama’ ($\bar{X}=3.16$), ‘açık örnekler vererek öğrencileri yönlendirme’ ($\bar{X}=3.33$) ve ‘soru sormayı etkili bir şekilde kullanma’ ($\bar{X}=3.59$) takip etmiştir.

Öğrenci ilerlemesini izleme bakımından öğretmenler ‘öğrenci ihtiyaç ve yeterliklerini dikkate alma’ ($\bar{X}=1.39$) niteliğini en önemli nitelik olarak algılamışlardır (Tablo 7). İkinci sırada ‘ders içeriğine ve öğrenci kapasitesine uygun ödevler verme’ ($\bar{X}=2.14$) niteliği yer alırken ‘öğrenmede sınıfın gerisinde kalan öğrencilerle birebir ilgilenme’ ($\bar{X}=2.47$) niteliği son sırada yer almıştır.

Tablo 6.
Öğretmeye Ait İstatistikler.

Öğretme	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Öğrencilerin ilgisini derse yöneltme	1 = 196 2 = 58 3 = 44 4 = 37 5 = 38	2.10	1.40	1
Farklı öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma	1 = 81 2 = 99 3 = 61 4 = 68 5 = 64	2.83	1.41	2
Ezberciliktense anlayarak öğrenmeyi sağlama	1 = 63 2 = 83 3 = 68 4 = 50 5 = 109	3.16	1.48	3
Açık örnekler vererek öğrencileri yönlendirme	1 = 20 2 = 65 3 = 118 4 = 113 5 = 57	3.33	1.09	4
Soru sormayı etkili bir şekilde kullanma	1 = 13 2 = 68 3 = 82 4 = 105 5 = 105	3.59	1.18	5

Tablo 7.
Öğrenci ilerlemesini izlemeye Ait İstatistikler.

Öğrenci ilerlemesini izleme	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Öğrenci ihtiyaç ve yeterliklerini dikkate alma	1 = 268 2 = 64 3 = 41	1.39	.68	1
Ders içeriğine ve öğrenci kapasitesine uygun ödevler verme	1 = 76 2 = 169 3 = 128	2.14	.73	2
Öğrenmede sınıfın gerisinde kalan öğrencilerle birebir ilgilenme	1 = 29 2 = 140 3 = 204	2.47	.64	3

Tüm başlıklar öğretmenler tarafından değerlendirildiğinde en önemli etkili öğretmen niteliği ‘sınıf yönetimi’ ($\bar{X}=2.52$) olarak öğretmenler tarafından algılanmıştır (Tablo 8). Diğerleri sırasıyla ‘öğretimi planlama’ ($\bar{X}=2.66$), ‘kişilik özellikleri’ ($\bar{X}=2.82$), ‘öğretme’ ($\bar{X}=3.10$) ve ‘öğrenci ilerlemesini izleme’ ($\bar{X}=3.90$) olmuştur.

Tablo 8.*Etkili Öğretmen Niteliklerine Ait İstatistikler.*

Etkili öğretmen nitelikleri	f	\bar{X}	Ss	Sıralama
Sınıf Yönetimi	1 = 86 2 = 114 3 = 91 4 = 58 5 = 24	2.52	1.19	1
Öğretimi Planlama	1 = 89 2 = 93 3 = 84 4 = 69 5 = 38	2.66	1.30	2
Kişilik Özellikleri	1 = 136 2 = 47 3 = 41 4 = 47 5 = 102	2.82	1.67	3
Öğretme	1 = 46 2 = 77 3 = 100 4 = 95 5 = 55	3.10	1.24	4
Öğrenci ilerlemesini izleme	1 = 16 2 = 43 3 = 57 4 = 104 5 = 153	3.90	1.18	5

Etkili öğretmen niteliklerine ilişkin algıların cinsiyete dayalı olarak farklılıklarını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Tablo 9 incelendiğinde kişilik özellikleri ($t (356) = .81, p > .05$), sınıf yönetimi ($t (356) = .51, p > .05$), öğretimi planlama ($t (356) = .03, p > .05$), öğretme ($t (356) = .52, p > .05$) ve öğrenci ilerlemesini izleme ($t (356) = 1.01, p > .05$) alt boyutları cinsiyete dayalı olarak farklılaşmamaktadır.

Tablo 9.*Cinsiyete Dayalı Farklılıklarını Belirlemek Amacıyla Yapılan T Testi Sonuçları.*

Boydut	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kişilik Özellikleri	Erkek	198	2.74	1.58	356	.81	.42
	Kadın	160	2.88	1.73			
Sınıf Yönetimi	Erkek	198	2.51	1.24	356	.51	.61
	Kadın	160	2.58	1.14			
Öğretimi Planlama	Erkek	198	2.65	1.28	356	.03	.97
	Kadın	160	2.66	1.29			
Öğretme	Erkek	198	3.13	1.25	356	.52	.60
	Kadın	160	3.06	1.25			
Öğrenci ilerlemesini izleme	Erkek	198	3.95	1.17	356	1.01	.31
	Kadın	160	3.83	1.23			

Etkili öğretmen niteliklerine ilişkin algıların branşa dayalı olan farklılıklarını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Tablo 10 incelendiğinde kişilik özellikleri ($t (371) = 1.89$, $p>.05$), öğretimi planlama ($t (371) = .74$, $p>.05$), öğretme ($t (371) = .05$, $p>.05$) ve öğrenci ilerlemesini izleme ($t (371) = .28$, $p>.05$) alt boyutları branşa dayalı olarak farklılaşmamaktadır. Sınıf yönetimi ($t (371) = 2.07$, $p<.05$) boyutu ise branşa göre farklılaşmaktadır. Bu farklılığın kaynağı araştırıldığında sınıf yönetimi boyutunda branş öğretmenlerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu görüldüğünden gözlemlenen farklılığın kaynağı, branş öğretmenlerinin ortalamalarının bu boyutta sınıf öğretmenlerinden daha fazla olması olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre sınıf yönetimini daha fazla önemdedikleri iddia edilebilir.

Tablo 10.
Branşa Dayalı Farklılıklarını Belirlemek Amacıyla Yapılan T Testi Sonuçları.

Boyut	Branş	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kişilik Özellikleri	Sınıf	139	3.03	1.64	371	1.89	.06
	Branş	234	2.69	1.67			
Sınıf Yönetimi	Sınıf	139	2.35	1.13	371	2.07	.04*
	Branş	234	2.62	1.21			
Öğretimi Planlama	Sınıf	139	2.60	1.33	371	.74	.45
	Branş	234	2.70	1.27			
Öğretme	Sınıf	139	3.10	1.20	371	.05	.96
	Branş	234	3.09	1.26			
Öğrenci İlerlemesini İzleme	Sınıf	139	3.92	1.18	371	.28	.77
	Branş	234	3.88	1.18			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkili öğretmen niteliklerine ilişkin algılarının çalışılan okul türüne dayalı farklılıklarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA işlemine geçilmeden önce Levene'nin varyansların homojenliği varsayımları test edilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde varyansların homojenliği varsayımlarının kabul edilebileceği ifade edilebilir.

Tablo 11.
Varyansların Homojenliği Varsayımları Testi Sonuçları.

Boyut	Levene	Sd ₁	Sd ₂	p
Kişilik Özellikleri	.38	3	369	.76
Sınıf Yönetimi	1.45	3	369	.23
Öğretimi Planlama	1.55	3	369	.20
Öğretme	.68	3	369	.56
Öğrenci İlerlemesini İzleme	1.81	3	369	.14

Tablo 12 incelendiğinde kişilik özellikleri ($F(3,369) = 1.29$, $p>.05$), sınıf yönetimi ($F(3,369) = 1.41$, $p>.05$), öğretimi planlama ($F(3,369) = 1.64$, $p>.05$), öğretme ($F(3,369)=1.10$, $p>.05$) ve öğrenci ilerlemesini izleme ($F(3,369)=.51$, $p>.05$) boyutlarının okul türüne göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 12.*Okul Türüne Dayalı Farklılıklarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Varyans Analizi Sonuçları.*

Boyut	Okul	n	\bar{X}	Ss	F	p
Kişilik Özellikleri	İlkokul	140	3.01	1.64	1.29	.27
	Ortaokul	99	2.80	1.69		
	AL	78	2.58	1.65		
	TL	56	2.70	1.69		
Sınıf Yönetimi	İlkokul	140	2.36	1.13	1.41	.24
	Ortaokul	99	2.61	1.15		
	AL	78	2.65	1.29		
	TL	56	2.57	1.23		
Öğretimi Planlama	İlkokul	140	2.59	1.33	1.64	.18
	Ortaokul	99	2.51	1.28		
	AL	78	2.90	1.20		
	TL	56	2.79	1.36		
Öğretme	İlkokul	140	3.11	1.20	1.10	.35
	Ortaokul	99	3.23	1.27		
	AL	78	3.08	1.28		
	TL	56	2.86	1.19		
Öğrenci İlerlemesini İzleme	İlkokul	140	3.93	1.18	.51	.67
	Ortaokul	99	3.86	1.18		
	AL	78	3.79	1.30		
	TL	56	4.04	1.01		

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlere göre en önemli etkili öğretmen niteliği sınıf yönetimi alanında sahip olunan niteliklerdir. Bu alanda en önemli görülen nitelik, “sınıf yönetimini sağlama” olurken diğerleri sırasıyla “öğrenci disiplinini sağlama” ve “sınıftaki görevleri, malzemeleri ve alanı düzenlemeye” olmuştur. Diğer etkili öğretmen nitelikleri ise sırasıyla “öğretimi planlama”, “kişilik özellikleri”, “öğretme” ve “öğrenci ilerlemesini izleme” olmuştur. Öğretmenlerin sınıf yönetimini ve öğretimi planlamayı çok önemli bulmaları Şahin'in (2011) araştırma sonuçlarıyla da tutarlılık sergilemektedir. Öğretmenlerin ileri düzeyde sınıf yönetimi becerilerine sahip olmayıları (Yalçınkaya & Tombul, 2002) bu sonucun sebebi olabilir. Bu araştırmada kullanılan ölçme aracının öğretmen adaylarına uygulandığı bir başka araştırmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) ise adaylar, “öğretme” niteliğini birinci sırada, “sınıf yönetimi” niteliğini de ikinci sırada belirtmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkılarak hizmet öncesi eğitimin etkisiyle öğrenci öğrenmesine en çok etki eden “öğretme” niteliğinin (Creemers, Kyriakides & Antoniou, 2013) adaylarca önemsendiği fakat hizmet içinde değişen şartlar nedeniyle “sınıf yönetimi” niteliğinin önem kazandığı ileri sürülebilir.

Öğrencilerin başarısına doğrudan etki eden “öğretme” ve “öğrenci ilerlemesini izleme” niteliklerinin son sıralarda yer almazı düşündüründür. Karakelle (2005) de çalışmasında öğretim becerileri niteliğinin öğretmenlere göre diğer nitelikler kadar önemli olmadığını bulmuştur. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri hakkında gelişime ihtiyaç duyduklarının belirlendiği (Yeşil, 2006; Akçadağ, 2010) düşünülürse bu durum kaygı vericidir. Öğrenci ilerlemesinin izlenmesinin önemsenmemesi, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye önem vermemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Kişilik özellikleri altında yer alan “mesleki gelişime kendini adama” niteliğinin son sıralarda yer alması öğretmenlerin niteliklerini artırma yönünde gayret göstermediklerini işaret edebilir. Nitekim Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) da öğretmenlerin mesleki gelişime önem vermediğini ileri sürmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarıyla yapılan benzer çalışmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) da bu nitelik son sırada yer almıştır. Dolayısıyla mesleki gelişimin hizmet öncesinde önemsenmemesinin hizmet içinde de devam

ettiği söylenebilir. Kişilik özellikleri altında yer alan diğer bir nitelik olan “güçlü ve zayıf yanlarının farkında olma” niteliğinin öğretmen adaylarıyla yapılan benzer çalışmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) da son sırada yer aldığı göz önünde bulundurulursa, öz değerlendirmenin önemini hizmet öncesinde vurgulanamadığı ve dolayısıyla öğretmenlerin hizmet içinde de öz değerlendirmeye önem vermediği söylenebilir.

Hem bu çalışmada hem de öğretmen adaylarıyla yapılan diğer çalışmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) “öğrenci ilerlemesinin izlenmesi” niteliğinin son sırada yer olması, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme önem vermemesi ve bu tutumun hizmet içine taşınmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu ana nitelikte yer alan “Öğrenmede sınıfın gerisinde kalan öğrencilerle birebir ilgilenme” niteliğinin son sırada yer almasının nedeni sınıf mevcutlarının çöküğünden kaynaklanıyor olabilir. Nitekim kalabalık sınıflar nedeniyle öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenemedikleri araştırmalarda belirlenmiştir (Büyükduman, 2005; Gürol & Yalçın, 2009).

“Sınıf yönetimi” ve “öğretme” ana niteliklerinde yer alan alt niteliklerin önem bakımından sıralamalarının öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) değişmemiş olması nedeniyle, hizmet öncesi eğitim ile hizmet içi uygulama arasında bir kopukluk olmadığı iddia edilebilir.

Etkili öğretmen niteliklerine ilişkin görüşler, cinsiyete ve çalışılan okul türüne göre farklılaşmamaktayken, branşa dayalı olarak sadece “sınıf yönetimi” niteliğinde farklılaşmaktadır. Bu bulguya göre sınıf öğretmenleri, sınıf yönetimini branş öğretmenlerine göre daha önemli bulmaktadırlar. Görüşlerin öğretmen adaylarıyla yapılan diğer çalışmada (Bozkuş & Marulcu, 2016) da cinsiyete göre farklılaşmaması nedeniyle, bu değişkenin görüşler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı iddia edilebilir.

Araştırmmanın sonuçlarına göre bazı öneriler verilebilir: Öğretmenlerin, öğrenci öğrenmesine dönük olan öğretme boyutundan ziyade neden sınıf yönetimini en önemli nitelik olarak algıladıklarının nitel yöntemlerle araştırılması önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimlerine neden fazla önem vermediklerinin, öğrencilerle birebir ilgilenmeyi neden önemli görmediklerinin, sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimini branş öğretmenlerine göre neden daha önemli gördüklerinin araştırılması önerilebilir. Öğretmenlerin yetişirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması faaliyetlerinde sınıf yönetimi, öğretme ve öğrenci ilerlemesini izlemeye dönük eğitimlere öncelik verilmelidir.

References

- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Bılıg*, 53, 29-50.
- Azam, M. & Kingdon, G. G. (2015). Assessing teacher quality in India. *Journal of Development Economics*, 117, 74-83.
- Bayrak, C. (2003). Bir sistem olarak okul. In (Ö. Demirel, Z. Kaya Eds.) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (3. ed.). Ankara: Pegem.
- Bozkuş, K. & Gündüz, Y. (2013). Comparison of teacher education and hiring policies in PISA leader countries. International Symposium, New Issues on Teacher Education, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. doi: 10.13140/2.1.3134.3364
- Bozkuş, K. & Marulcu, İ. (2016). *Öğretmen adaylarına göre etkili öğretmen nitelikleri*. 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, Türkiye.
- Brookhart, S. M. & Loadman, W. E. (1992). Teacher assessment and validity: What do we want to know? *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 5, 347-357.
- Buchanan, J. (2012). Improving the quality of teaching and learning: A teacher-as-learner centred approach. *International Journal of Learning*, 18(10), 345-356.
- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 55-64.
- Cawelti, G. (2004). *Handbook of research on improving student achievement* (3.ed.). Arlington: Educational Research Service.
- Cotton, K. (2000). *The schooling practices that matter most*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Creemers, B., Kyriakides, L. & Antoniou, P. (2013). *Teacher professional development for improving quality of teaching*. Dordrecht: Springer.
- Çalışkan, Ş., Karabacak, M. & Meçik, O. (2013). Türkiye'de eğitim-ekonomik büyümeye ilişkisi: 1923-2011 (Kantitatif bir yaklaşım). *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 29-48.
- Darling-Hammond, L. (2001). The challenge of staffing our schools. *Educational Leadership*, 58(8), 12-17.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N., & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. ed.). New York: McGraw-Hill.
- Guskey, T. R. (2007). Multiple sources of evidence: An analysis of stakeholders' perceptions of various indicators of student learning. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 26(1), 19-27.
- Gürol, A. & Yalçın, H. (2009). *İlköğretim programının öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda uygulanmasında karşılaşılan sorunlar*. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin etkili öğretmen tanımlarının etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 1-10.
- Langer, J. A. (2000). Excellence in English in middle and high school: How teachers' professional lives support student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 397-439.
- Liston, D., Borko, H., & Whitcomb, J. (2008). The teacher educator's role in enhancing teacher quality. *Journal of Teacher Education*, 59(2), 111-116.
- Molnar, A., Smith, P., Zahorik, J., Palmer, A., Halbach, A., & Ehrle, K. (1999). Evaluating the SAGE program: A pilot program in targeted pupil-teacher reduction in Wisconsin. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21(2), 165-178.
- OECD. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing.

- OECD. (2014). *PISA 2012 results in focus: what 15-year-olds know and 2 what they can do with what they know*. Paris: OECD.
- Peart, N. A. & Campbell, F. A. (1999). At-risk students' perceptions of teacher effectiveness. *Journal for a Just and Caring Education*, 5(3), 269-284.
- Rowan, B., Chiang, F. S., & Miller, R. J. (1997). Using research on employees' performance to study the effects of teachers on students' achievement. *Sociology of Education*, 70, 256-284.
- Rushton, S., Morgan, J., & Richard, M. (2007). Teacher's Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, 23, 432–441.
- Seidel, T. & Shavelson, R. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499.
- Stronge, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers* (2. ed.). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Turan, S., Yıldırım, N. & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Williams, R. E. (2010). *Administrator and teacher perceptions of the qualities of effective teachers*. Unpublished doctoral dissertation. Williamsburg: The College of William and Mary in Virginia.
- Yalçınkaya, M. & Tombul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-108.
- Yeşil, R. (2006). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri (Kırşehir örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 61-78.